

НОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Створення штучного іншомовного середовища в процесі навчання іноземних мов – одне з важливих проблемних питань сучасної методики. З ним, насамперед, пов'язана реалізація масового навчання двох із чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: аудіювання й говоріння (умовно-комунікативного або комунікативного). Для досягнення цієї мети використовуються технічні засоби навчання. Сучасний етап розвитку техніки характеризується переходом до створення багатофункціональних навчальних комплексів та автоматизованих навчальних систем на базі ЕОМ. Такі комплекси й системи володіють універсальними дидактичними можливостями: вони дають змогу вести навчання в діалоговому режимі з урахуванням індивідуальних можливостей учнів, забезпечувати дистантне навчання з використанням сучасних технологій. У процесі навчання іноземних мов у сучасній середній школі використовуються світлотехнічні та звукотехнічні засоби [3].

Світлотехнічні засоби – це відеомагнітофони, телевізори, графопроектори (кодоскоп), мультимедійні проектори, комп'ютери. Вони забезпечують зорову інформацію, що в ході навчання може виконувати різні функції:

- 1) є опорою для розуміння мовної структури;
- 2) є сполучною ланкою між смисловою та звуковою стороною слова і таким чином полегшує запам'ятовування;
- 3) проектує на екран різні ситуації для навчання говоріння;
- 4) виконує роль зворотного зв'язку у формі ключів.

Звукотехнічні засоби (магнітофони, програвачі, аудіопасивні й аудіоактивні пристрої лінгафонних кабінетів) дають змогу використовувати всі види звукової наочності при навчанні вимови, подавати навчальну інформацію в природній мовній формі при навчанні аудіювання й говоріння, сприяє інтенсифікації навчального процесу [6].

На жаль, не всі викладачі іноземних мов усвідомлюють необхідність використання технічних засобів навчання (далі – ТЗН) у зв'язку з тим, що вони не отримали переконливого науково-методичного обґрунтування цього питання.

Метою статті – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методику навчання іноземної мови за допомогою технічних засобів навчання.

Гіпотеза дослідження: успішне навчання іноземної мови в середній школі можливо, якщо:

- заповнювати відсутність природного іншомовної середовища на всіх етапах навчання;
- повніше реалізовувати важливий дидактичний принцип наочності;

- здійснювати навчання з урахуванням індивідуальних типологічних особливостей кожного учня;
- створювати кращі умови для програмування й контролю;
- забезпечувати прискорене формування та розвиток навичок слухового контролю;
- максимально використовувати аналітичні та імітаційні здібності учнів, повніше мобілізувати їхні внутрішні ресурси;
- більш-менш точно визначати якісні показники іншомовної мови учнів у магнітного запису;
- виконувати багато активних видів вправ з усіма учнями одночасно, включаючи говоріння.

Проблема становлення й розвитку – багатоаспектна та багатогранна. Питанню психолого-педагогічного обґрунтування можливості їх використання у вищій школі присвячені дослідження видатних педагогів і психологів: С.І. Архангельського, Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалько, В.М. Блинова, І.М. Бобко, Т.В. Габая, П.Я. Гальперіна, Б.С. Гершунського, І.М. Глушкова, А.М. Довгяло, В.Г. Домрачова, Д.Б. Ельконіна, А.П. Єршова, Б.М. Кедрова, В.Л. Латишева, І.Я. Лернера, В.Я. Ляудис, І.В. Марусевої, Е.І. Машбица, В.П. Мизинцева, В.І. Михєєва, Н.І. Монахова, І.В. Роберт, А.Я. Савельєва, Н.А. Селезньової, А.В. Соловова, Н.Ф. Тализіної, О.К. Тихомирова, Т.Р. Хабиріної, В.Ф. Шолохович та ін.

Перші лінгафонні пристрої з'явилися більше ніж 40 років тому, і їх поширення було зумовлене зростанням популярності аудіовізуальних прийомів навчання. Хоча ці пристрої й називалися лінгафонними, більшість з них уже в той час включало як звукотехнічну апаратуру (магнітофони, електропрогравачі), так і проєкційну: діа- і кінопроєктори, епідіаскопи. У міру того, як зростало значення екранних посібників у процесі викладання іноземних мов, змінювався характер устаткування, і на початку 60-х рр. в побут міцно увійшло поняття “мовна лабораторія”. У мовних лабораторіях знайшли місце не тільки лінгафонні пристрої, але й розвинена система проєкційної апаратури. Таким чином, стали складатися два поняття – загальне (мовна лабораторія) і вузьке (лінгафонні пристрій). В обіг введено поняття “кабінет іноземної мови”, що включає не тільки звукотехнічну та проєкційну апаратуру, а й усе інше навчальне обладнання, необхідне для проведення уроків, підготовки до них і організації позакласної роботи [4].

Крім учительської консолі, у схему лінгафонного пристрої включені робочі місця учнів. Число робочих місць визначається завданнями навчання й умовами навчального закладу. Лінгафонні пристрої розраховані на відносно велику кількість робочих місць (від 10 до 25). Залежно від характеру лінгафонного пристрою робочі місця можуть бути обладнані за однією з таких трьох принципових схем: аудіопасивною, аудіоактивною або аудіокомпаративною.

Аудіопасивні пристрої мають на меті надати учням можливість прослуховувати фонограми, що подаються з магнітофонів, встановлених на вчительському пульта; при цьому самі учні нічого не говорять. Робочі міс-

ця аудіопасивного пристрою обладнуються головними телефонами, які забезпечені ізоляторами із щільного синтетичного матеріалу для ізоляції учня від сторонніх звуків (шумів). Крім головних телефонів, робочі місця іноді обладнуються регуляторами гучності, якими учні можуть користуватися за своїм бажанням.

Аудіоактивні пристрої, на відміну від аудіопасивних, дозволяють учням не тільки прослуховувати фонограми, а й самим тренуватися в говорінні.

Оскільки пристрій зазвичай має 10–20 робочих місць, то в гучному мовленні одночасно вправляються десятки учнів. Завдання, отже, зводиться до того, щоб забезпечити кожному можливість чути свій голос, але не чути голоси інших. Зрозуміло, що для вирішення цього завдання необхідне більш складне устаткування, яке встановлюється на робочих місцях аудіопасивного пристрою.

Замість головних телефонів кожне з робочих місць забезпечується телефонно-мікрофонною гарнітурою з мікрофоном зниженої чутливості і спрямованої дії. Мікрофон реагує тільки на ті звукові хвилі, які спрямовані на нього під певним кутом. Змонтований на робочому місці мікрофон вловлює голос тільки того учня, який сидить за цим столом.

Телефонно-мікрофонна гарнітура сполучена з підсилювачем. Голос учня подається через мікрофон на “вхід” підсилювача, а потім з “виходу” підсилювача на головні телефони учня. Таким чином, учень чує свій власний голос, подібно до того, як чує свій голос, що говорив у телефонну слухавку.

Саме така конструкція дозволяє всім учням групи говорити вголос, голосно, не заважаючи один одному, тобто робить пристрій аудіоактивним.

Аудіокомпаративні пристрої дозволяють учневі записати свою промову на магнітофон, а потім прослухати цей запис і порівняти його зі зразковим. Кожне з робочих місць аудіокомпаративного пристрою повинно бути обладнане окремим магнітофоном. До нього на робочому місці під'єднується телефонно-мікрофонна гарнітура такого самого типу, як і ті, якими обладнані аудіоактивні пристрої. Користуючись мікрофоном, учень записує свою промову. Телефони необхідні учневі для того, щоб мати можливість чути як завдання, записані на магнітній стрічці, так і магнітний запис своєї мови. У більшості випадків магнітофони, з якими працюють учні, встановлюються в столах і закриваються кришками, а перемикачі, необхідні для управління магнітофонами, виносяться на невеликий пульт (розміром з поштовий конверт). Пульт встановлюється на робочому місці учня. Існують кілька додаткових пристосувань, що дозволяють економити час при перемотуванні магнітної стрічки та інших операціях з магнітофоном, однак нічого істотно нового у навчальний процес ці пристосування не вносять і характер пристрою не змінюють.

Аудіювання як вид комунікативної діяльності умовно можна розглядати в двох планах: 1) як складову мовного спілкування; 2) як відносно са-

мостійний вид комунікації, коли потік мовної інформації спрямований в один бік, наприклад, під час прослуховування розповіді, озвученого мультимедіашоу, кіно, відео.

Плодом непорозуміння або помилки є, перш за все, твердження, що для відтворення фонограм, як зразкових, так і будь-яких інших, необхідні саме лінгафонні пристрої, тобто система звукотехнічної апаратури. Насправді для цього потрібні не лінгафонні пристрої, а звуковідтворювальний апарат – магнітофон або електрофони. З точки зору можливості відтворення фонограми система радіоапаратури (лінгафонна) жодних переваг перед окремим радіоапаратом не має. Все, що може відтворити магнітофон, що входить у систему, може відтворити і магнітофон, ні в яку систему не включений. Дещо більш дискусійним є твердження, що прослуховування через головні телефони створює кращі умови для аудіювання. Дійсно, ряд фізіологів стверджує, що в тих випадках, коли звук дається в механічному записі й учень не бачить особи, що говорить, звук сприймається краще, якщо його джерело знаходиться у скроневих долях головного мозку. Це твердження фізіологів по-різному оцінюється методистами, що займаються навчанням аудіювання. Якщо праві фізіологи, кажуть одні методисти, то при навчанні аудіювання дійсно доцільно використовувати головні телефони.

“Ми не збираємося заперечувати твердження фізіологів, – зазначає інша група методистів, – але чи впливає із цього, що при навчанні аудіювання доцільно ставити учня в умови, які в звичайних ситуаціях спілкування не зустрічаються або зустрічаються вкрай рідко? Хіба не розумніше вже в ході навчального процесу спробувати відтворити найбільш типові умови, тобто такі, які зустрічаються в житті в абсолютній більшості випадків?”

Можна було б, зрозуміло, прийняти точку зору будь-якої з двох груп методистів, якщо б не одне міркування суто технічного порядку. Річ у тому, що смуга пропускання частот у звичайних головних телефонів, якими обладнані наші лінгафонні пристрої, значно вужче, ніж у динамічних головок (динаміків) такого самого класу. Головні телефони “ріжуть” як низькі, так і високі частоти, що неминуче створює додаткові труднощі при відтворенні фонемного складу слова. При сприйнятті рідної мови або знайомого тексту іноземною мовою цей технічний недолік не відіграє суттєвої ролі. Заздалегідь добре знаючи фонетичний склад слова, ми передбачаємо його звучання, сприймаючи “зредуковані” приладом фонем без особливих труднощів. Інакше йде справа з малознайомими словами, звуковий склад яких ми не антиципіємо. У цьому випадку неясність при передачі звучання фонем створює труднощі, найчастіше нездоланні. У справедливості сказаного тут легко переконатися кожному, хто користується звичайним побутовим телефоном. Ми без будь-яких труднощів сприймаємо мову співрозмовника рідною для нас мовою доти, поки вона не містить власних імен або географічних назв. Стикаючись з незнайомими словами, звуковий образ яких не можна антиципіювати, ми починаємо відчувати серйозні

труднощі. Звідси – прохання говорити повільніше, чіткіше і, нарешті, “передавати по буквах”.

Так стоїть справа з вправою в аудіюванні. Слід визнати, що в цьому плані лінгафонні пристрої не відкривають для учнів скільки-небудь істотно важливих нових можливостей і не створюють умов для підвищення ефективності вже наявних.

Розглядаючи аудіювання як процес смислового сприйняття мови, необхідно виділити два його рівні: сукцесивний і симультанний. Перший рівень пов’язаний з осмисленням не тільки змісту мовлення, а і її форми, а отже, з подоланням фонетичних та лексико-граматичних труднощів; друга – з подоланням труднощів змістового, смислового й психологічного планів. Розрізняють два основних види вправ для навчання аудіювання: тренувально-комунікативні (для подолання мовних труднощів аудіювання) і комунікативно-пізнавальні (для навчання змістового сприйняття мови).

Основною характеристикою тренувально-комунікативних вправ є те, що зміст висловлювання на них задано заздалегідь. Увага учнів концентрується головним чином на мовних явищах.

Висновки. Урок з інтенсифікацією процесу навчання є цікавішим, пізнавальнішим, доступнішим, багатшим, ніж урок без використання ТЗН. Тому вчителям слід пам’ятати, що в наявності повинно бути хоч кілька технічних засобів. Їм слід застосовувати їх на практиці й обов’язково для ефективного використання ТЗН треба підбирати цікаві завдання та вправи, не забувати перевіряти виконані завдання й ставити за них оцінки.

Література

1. Сидоренко С.І. Дистанційна освіта та її роль в організації навчання іноземних громадян : навч. посіб. / С.І. Сидоренко, І.А. Дичка, Є.С. Сулема. – К. : Вища школа, 2002. – 245 с.
2. Кудрявцева С.П. Концепція розвитку дистанційної освіти України : навч. посіб. / С.П. Кудрявцева. – К. : Кондор, 2005. – 145 с.
3. Використання зворотнього зв’язку в дистанційному навчанні : методичні матеріали / [С.П. Кудрявцева, В.В. Колос, А.Ф. Манако, К.М. Сидниця]. – К., 2001.
4. Lilian Karlsson. E-learning: technical and pedagogical aspects. CompSysTech’2001, Sofia, Bulgaria.
5. Системы повышения квалификации педагогических кадров / [Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева и др. ; под ред. Е.С. Полат]. – М. : Академия, 2003. – 272 с.
6. Вильямс Р. Компьютеры в школе : пер. с англ. / Р. Вильямс, К. Макли ; [общ. ред. и вступ. ст. В.В. Рубцова]. – М. : Прогресс, 1998. – 336 с.